

PISA und ein Blick zurück auf Bildungsreformen in Deutschland. Ludwig von Friedeburg im Gespräch mit Beate Kraiss

ZSE : Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation 23 (2003) 1, S. 40-50



Quellenangabe/ Reference:

Kraiss, Beate [Interviewer]; Friedeburg, Ludwig von [interviewte Person]: PISA und ein Blick zurück auf Bildungsreformen in Deutschland. Ludwig von Friedeburg im Gespräch mit Beate Kraiss - In: ZSE : Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation 23 (2003) 1, S. 40-50 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-57492 - DOI: 10.25656/01:5749

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-57492>

<https://doi.org/10.25656/01:5749>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, veröffentlichen oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

ZSE Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation Journal for Sociology of Education and Socialization

23. Jahrgang / Heft 1/2003

3a-6, 5, 7a-6, 10d

20

Schwerpunkt/Main Topic

PISA

Editorial 3

Beate Kraus

Zur Einführung in den Themenschwerpunkt zu PISA. Einige Fragen aus soziologischer Perspektive

Introductory Remarks to this Issue's Focus: Questions about PISA from a Sociological Perspective 5

Wulf Hopf

Soziale Ungleichheit und Bildungskompetenz. Erklärung und Exploration in den PISA-Studien

Social Inequalities and Educational Achievement. Explanation and Exploration in the PISA studies 10

Anna Brake

Worüber sprechen wir, wenn von PISA die Rede ist?

PISA – What are we Actually Talking About? 24

PISA und ein Blick zurück auf Bildungsreformen in Deutschland.

Ludwig von Friedeburg im Gespräch mit Beate Kraus

PISA and a Review Back at Educational Reforms in Germany. An Interview with Ludwig von Friedeburg 40

Beiträge

Imbke Behnken

„Auf der Fahrt zur Entdeckung des Kinderlandes“. Wissenschaftliche Elterntagebücher als neue Quelle für die historische Kindheits- und Sozialisationsforschung

„Expedition for Discovering the ‚Kinderland‘“. Scientific Diaries of Parents as a New Source for Research in the History of Childhood and Socialisation 51

Robert Kecskes Ethnische Homogenität in sozialen Netzwerken türkischer Jugendlicher <i>Ethnic Homogeneity in Social Networks of Turkish Youth</i>	68
---	----

Gerhard Jost Biographische Selbstorganisation <i>Biographical Selforganization</i>	85
--	----

Rezensionen/Book Reviews

Sammelbesprechung

A. Lange bespricht Titel zum Thema: „Ökonomisierung der Kinderfrage zwischen empirischer Detailforschung und wissenssoziologischer Reflexion“	95
---	----

Einzelbesprechung

A. Hillenbrand über I. Paus-Haase, C. Lampert und D. Süss, Daniel. „Medienpädagogik in der Kommunikationswissenschaft“	98
--	----

Kurzbesprechung

Migration und Vorurteil	99
-----------------------------------	----

Aus der Profession/Inside the Profession

Tagungsbericht

Herausforderungen und Perspektiven für die Bildungsforschung. Zur Erinnerung an Pierre Bourdieu	100
---	-----

Nachruf

Tamara K. Hareven ist gestorben	103
---	-----

Forschungswerkstatt

M. Kohli und H. Künemund berichten über den deutschen Alters-Survey; I. Albert und D. Klaus über das Forschungsprojekt „Value of Children in Six Cultures“	103
--	-----

Veranstaltungskalender

Tagung der Sektion Jugendsoziologie (DGS) „Sozialisationstheorien auf dem Prüfstand“	110
--	-----

<i>Vorschau/Forthcoming Issue</i>	111
---	-----

<i>Hinweise zur Manuskriptgestaltung</i>	111
--	-----

PISA und ein Blick zurück auf Bildungsreformen in Deutschland

Ludwig von Friedeburg im Gespräch mit Beate Kraus
PISA and a Review Back at Educational Reforms in Germany
An Interview with Ludwig von Friedeburg

In Deutschland hat das schlechte Abschneiden der Schülerinnen und Schüler in der internationalen PISA-Studie einen Schock ausgelöst, in dessen Folge eine neue Debatte um notwendige Bildungsreformen in Gang gekommen ist. In dem Interview mit Ludwig von Friedeburg, der sowohl als Soziologe wie auch als hessischer Kultusminister an den Bildungsreform-Projekten der Jahre von 1965 bis 1975 beteiligt war, geht es um die schwierige Geschichte der Bildungsreformen in Deutschland und um die Notwendigkeit, die schmalen Zeitausschnitte zu nutzen, in denen grundlegende Veränderungen des Bildungssystems möglich sind.

Schlüsselwörter: Bildungsreform, soziale Ungleichheit, Migration, gesellschaftliche Entwicklung, Privilegien der bildungsbürgerlichen Klassen, Lehrer-Arbeitszeit

In Germany, the bad scoring of students in the international PISA competence tests has been experienced as a shock, a shock that gave rise to a new debate about educational reforms. Ludwig von Friedeburg, (sociologist and former Cultural Affairs Minister in the State of Hessen), played an important role in the reform movement during the years 1965 to 1975. In the interview he talks about the difficult history of educational reforms in Germany, and the importance of using the small time windows which allow for fundamental change in the educational system.

Keywords: educational reform, social inequality, migration, privileges of the educated classes, teachers' working schedules

Beate Kraus: Die meisten europäischen Länder haben in den zwei, drei Jahrzehnten nach dem 2. Weltkrieg ihr Bildungssystem reformiert mit dem Ziel, die Leistungsspitze stark zu verbreitern, den gesellschaftlichen Mindest-Standard an kulturellen Kompetenzen deutlich anzuheben und die bestehenden Bildungsungleichheiten zu verringern. Alle sollten besser gebildet sein, umsichtiger und selbständiger handeln und zivilisierter miteinander umgehen können. In der Bundesrepublik hat zwar eine Bildungsexpansion stattgefunden – auf einen knappen Nenner gebracht: insgesamt sind mehr Jugendliche länger zur Schule gegangen, vor allem sind viele Schulen neu gebaut worden –, aber keine Bildungsreform. Entgegen starken Reformbemühungen in den sechziger und siebziger Jahren ist an unserem selektiven Schulsystem festgehalten worden mit dem Argument, nur so seien herausragende Leistungen zu sichern. Mit den Ergebnissen, die die PISA-Untersuchung nun schwarz auf weiß dokumentiert hat: Was die Leistungen in so grundlegenden Fähigkeiten wie Lesekompetenzen und Verständnis mathematischer und naturwissenschaftlicher Konzepte angeht, belegen unsere Schülerinnen und Schüler die hinteren Rangplätze im Vergleich der OECD-Länder. Die Leistungsspitze ist erheblich schmaler als etwa in Großbritannien, Finnland und anderen vergleichbaren Ländern, und die Bildungsungleichheiten nach der sozialen

Herkunft und nach Migrationshintergrund sind so groß wie sonst fast nirgends. Im Grunde stehen wir mit unserem selektiven Schulsystem doch vor einem Scherbenhaufen.

Ludwig von Friedeburg: Nun hat das früher ja auch mal seine Berechtigung gehabt. Beim Aufbau unseres Schulsystems im 19. Jahrhundert wurde mit den höheren Schulen durchgesetzt, dass die Kinder der höheren Schichten nicht mehr ohne eine entsprechende Ausbildung in die hohen und einflussreichen Positionen in der Gesellschaft kamen. Für Juristen hatte das schon eine ganze Zeitlang gegolten, nicht aber für den privaten Sektor und vor allem nicht für das gesellschaftlich noch ganz zentrale Militär, und nun mussten auch die Kandidaten für die Offiziersstellen die höheren Schulen besuchen. So ist es ja dann auch der Monarchie in Deutschland gelungen – die ja eher randständiger wurde im Vergleich zu der industriellen und der demokratischen Entwicklung –, aus der aufsteigenden Bürgerschicht mit dem Bildungsbürgertum Bundesgegnossen zu schaffen, mit denen sie gemeinsam die Ansprüche des Proletariats nieder halten konnte. Daher diese große Kluft zwischen dem höheren und dem niederen Schulwesen, die uns bis heute bedrängt. Mit der Einführung der höheren Schulen wurde es möglich, eine Auswahl unter den nicht aus den höheren Schichten kommenden Schülern zu treffen, die ganz an Leistung orientiert war. Rückblickend kann man jedenfalls sagen, dass dieses System – die deutsche Universität, das Gymnasium, aber eben auch die allgemeine Volksbildung und darauf aufbauend dann das duale System der Berufsausbildung – einen sehr guten Ausbildungsstand lieferte. Dieses System musste in Schwierigkeiten kommen, als größere Zahlen von höher Qualifizierten erforderlich waren, als es um ganz andere Quantitäten an der Spitze des Systems ging. Das führte zu erheblichen Problemen, zum Beispiel an den Universitäten, wenn sie dann zu dem wurden, was man Massenuniversität nennt, die ganz andere Anforderungen stellt und nicht mehr nach den Prinzipien der Ordinarien-Universität zu organisieren war. Und wie wir in den Schulen sehen, wenn inzwischen gut 30 % eines Altersjahrgangs aufs Gymnasium gehen, geht das auch mit dem Gymnasium nicht mehr so, wie das in früheren Zeiten der Fall war. Das System ist aber beibehalten worden, aus durchaus begreiflichen Gründen, weil die nachrückenden Stände, also die Angestellten, die in die Fußstapfen der bürgerlichen Stände traten, an deren Privilegien festhielten. Und die pädagogische Vorstellung, dass man in möglichst homogen zusammengesetzten Schülergruppen die besten Leistungen für alle erreichen könne, wurde einfach weiter getragen. Das war pädagogisch schon immer fragwürdig und lässt sich angesichts der Ergebnisse des internationalen Vergleichs erst recht nicht mehr halten. Die Spitzenländer haben gerade Schulsysteme mit einer nach der Leistungsfähigkeit sehr heterogen zusammengesetzten Schülerpopulation in der gleichen Klasse. Und den besten Bildungsertrag haben gerade so kleine Länder wie Finnland oder Schweden mit ihrer Vorstellung, dass man zu klein ist, um auch nur einen zu verlieren, oder anders formuliert, dass sie sich einen solchen Ausschuss durch Abschieben gar nicht leisten können.

Beate Krais: So habe ich das noch gar nicht gesehen, dass dieses Schulsystem in seiner Selektivität, allerdings verbunden mit der allgemeinen Volksbildung relativ früh im 19. Jahrhundert, mal ein sehr progressives Schulsystem war, das tatsächlich nicht nur die Modernisierung des Landes beförderte, sondern auch durchaus ein Element von Gleichheit reinbrachte.

Ludwig von Friedeburg: Im Rahmen der gesellschaftlichen Verhältnisse des 19. Jahrhunderts war das tatsächlich mal progressiv. Man darf nicht vergessen, dass die deutschen Universitäten, die die Krone dieses Systems, die Spitzenuniversitäten der Welt waren, dass aber eben auch die Berufsausbildung, mit der Lehre und den beruflichen Schulen und dann die Technischen Hochschulen für die Entwicklung des Industrielandes Deutschland von allergrößter Bedeutung waren.

Beate Kraus: Wobei nun interessant ist, dass im Unterschied zu anderen Ländern, zum Beispiel zu Großbritannien und zum Teil auch zu Frankreich die öffentliche Schule die Schule der Eliten war und nicht die Privatschule...

Ludwig von Friedeburg: Na ja, die andere Seite der Medaille besteht darin, dass eben die höheren Schichten das öffentliche Gymnasium so zu behandeln gelernt hatten, wie man Privatschulen behandelt, ohne deren exorbitante Gebühren bezahlen zu müssen. Das ist im Zwanzigsten Jahrhundert dann recht verhängnisvoll geworden, dieser Anspruch auf eine separate Ausbildung für die eigenen Kinder, separat, aber öffentlich finanziert. Wie oft habe ich in meiner Schulzeit gehört, dass ein Lehrer zu einem Schüler sagte, Sie gehören hier nicht hin oder du gehörst hier nicht hin; also das Aussondern und Abschieben ist einfach ein Organisationsprinzip der dreigliedrigen Schule. Nach wie vor schieben die Gymnasien an die Realschulen, die Realschulen an die Hauptschulen ab.

Beate Kraus: Das ist ja auch ein PISA-Ergebnis, das hoch problematisch ist, wenn man nämlich an die individuellen Bildungskarrieren denkt, dass man in jedem Schülerjahrgang enorme Anteile von Schülern mit einer Demütigungskarriere hat. Das ist für das Zutrauen in sich selbst und in die Welt nur zerstörerisch, und das kann Lernprozesse ja nur verhindern.

Ludwig von Friedeburg: Es ist ja nun nicht so, dass es die Schwierigkeiten, die Schülerinnen und Schüler hier haben, nicht in anderen Ländern auch gibt. Man muss aber festhalten, dass ein Sortieren der Heranwachsenden in so frühem Alter auf verschiedene Schulformen nur noch in ganz wenigen Ländern und insbesondere eben bei uns stattfindet. Und wenn man sich dann die Frage stellt, wie es weitergehen soll, dann kommt man in große Schwierigkeiten. Die PISA-Koordinatoren für Deutschland, allen voran Jürgen Baumert und seine Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, vertreten die These, dass es letztlich nicht auf die Schulstruktur ankommt, sondern auf das, was in der Schule tatsächlich geschieht. Nur, es ist sehr viel schwerer in einem dreigliedrigen Schulsystem, das mit zehn Jahren schon verteilt, so dass schon die Grundschule darauf hinsteuert, wer wird auf welche Schule hinterher weitergehen, anstatt alle nur als Individuen zu betrachten, denen die besten Hilfe- und Fördermöglichkeiten gegeben werden sollten.

Beate Kraus: Die PISA-Ergebnisse werden vor allem deshalb als skandalös empfunden, weil sie unter dem Blickwinkel der wirtschaftlichen Entwicklung, der Globalisierung und der damit verbundenen internationalen Konkurrenz gesehen werden. Wenn man aber die in der PISA-Studie dokumentierten sozialen Disparitäten sieht, die hinter den Bildungs-Disparitäten stehen und von diesen zementiert werden, dann finde ich, dass wir Bildung sehr viel stärker unter dem Gesichtspunkt der inneren Integration und der Zivilisierung unseres Lan-

des brauchen. Ein zivilisiertes Land kann sich diese Unterschiede nach sozialer Herkunft und nach Migrationsgeschichte nicht leisten.

Ludwig von Friedeburg: Da erinnere ich nur daran, was wir anfangs und viele Jahrzehnte falsch gemacht haben in der Einwanderungspolitik. Wir haben uns den mediterranen Arbeitsmarkt geöffnet, damit die Arbeitsemigranten in die Bergwerke gehen und die Straßen reinigen und ich weiß nicht was. Aber was aus denen sonst wurde...

Beate Kraus: ... oder dass die Kinder hatten und was mit denen wird, wie die leben hier...

Ludwig von Friedeburg: ... wir gingen mehr oder weniger blind davon aus, dass die Einwanderer wieder zurückgehen, und sorgten eher dafür, dass deren Heimatsprachen an den Schulen mit unterrichtet wurden. Als Beleg hatten wir ja auch, dass diese Kinder der ersten Generation, die in den Schulen Deutsch lernte, ihren Eltern als Dolmetscher dienten. Dass es mal soweit kommen würde, dass größere Einwanderungsgruppen in bestimmten Stadtvierteln zusammen wohnen und mit Satellitenempfängern nur ihre Heimatsender hören, zu Hause auch gar keinen Wert darauf legen, überhaupt Deutsch zu sprechen, daran hat keiner gedacht. Nun kommt PISA und sagt, die werden mitgerechnet, aber selbstverständlich!

Beate Kraus: Es hat schon Leute gegeben, die daran gedacht haben: Ich erinnere mich an einen Hochschullehrer, einen Mann, der dann später an der Universität Witten-Herdecke war, einen richtigen Gelehrten, der ursprünglich aus dem Libanon kam. Der hatte schon in den siebziger Jahren dem Kultusministerium in Nordrhein-Westfalen einen Vorschlag gemacht, dass an unseren Schulen so etwas wie islamischer Kultur- oder Religionsunterricht, wie man das nun nennen will, erteilt werden müsste, aber von Lehrern, die auf das Grundgesetz vereidigt sind und eben Lehrer nach unseren Regeln sind. Das hat aber damals keinen interessiert.

Ludwig von Friedeburg: Ja, so weit hat keiner gedacht.

Beate Kraus: Die PISA-Studie bestätigt einen der wenigen gesicherten Befunde zu den schulinternen Einflussfaktoren für Schülerleistungen, die wir überhaupt haben, nämlich den, dass die guten Schüler in der Klasse die schlechteren mit nach oben ziehen, d.h. dass Leistungsheterogenität in der Klasse eine positive Wirkung auf das Leistungsniveau insgesamt hat. Das hat sich auch im Vergleich der Bundesländer gezeigt, etwa mit dem Ergebnis, dass die Hauptschule in Bayern, die eben nicht Restschule ist, sondern eine sehr heterogene Schülerpopulation hat von der Leistung und der sozialen Herkunft her, zu relativ positiven Ergebnissen kommt. Das ist ja nun ein schönes Ergebnis. Wenn man das aber zusammen sieht mit einer anderen Aussage aus dem innerdeutschen Vergleich, dann kommt man zu einer Einsicht, die eher niederschmetternd ist: Da steht, dass im Wesentlichen gesellschaftliche, soziale, ökonomische, kulturelle Rahmenbedingungen dafür ausschlaggebend sind, wie ein Bundesland bei den Testleistungen seiner Schüler abschneidet. Das heißt doch im Grunde, dass die Schule selbst mit den Leistungen und Kompetenzen ihrer Zöglinge sehr wenig zu tun hat, sondern eigentlich nur die bestehenden Bedingungen weitergibt. Man muss also sehr ernsthaft fragen, auch angesichts der insgesamt erheblichen öffentlichen und privaten Ausgaben für die Schule (auch

wenn sie in anderen Ländern, gemessen am Bruttosozialprodukt, deutlich höher sind), werden unsere Kinder da im Wesentlichen so durchgereicht, wie sie eben reinkommen?

Ludwig von Friedeburg: Ganz offensichtlich scheint das so zu sein bei dem Null-acht-fünfzehn-Unterricht unserer Null-acht-fünfzehn-Curricula. Die Randbedingungen, das Elternhaus, die Unterstützung, die man dort findet, scheinen ausschlaggebend zu sein dafür, wie man sich mit den Anregungen und den Lernaufgaben, die die Schulen bieten, entwickeln kann. Ich fand nun besonders interessant, dass bei der vorangegangenen Untersuchung, TIMSS, das ist die Dritte Internationale Mathematik-Studie, fünf hessische Gesamtschulen bei dem Bildungsforschungsinstitut der Max-Planck-Gesellschaft, das diese PISA-Studie für Deutschland organisiert und durchgeführt hat, beantragt haben, mit den Instrumenten von TIMSS überprüft zu werden¹. Da kommt dann sehr deutlich zum Ausdruck, was Schulen mit einer besonderen pädagogischen Konzeption ändern können – nicht an diesen Randbedingungen, sondern an ihrer Wirkung. Zum Beispiel ist eine Schule in einer Großstadt dabei, die zu dem Typ der Gesamtschulen mit hohem Ausländeranteil gehört. Der untersuchten 8. Jahrgangsstufe des Schuljahres 1998/99 gehörten 16,7 Prozent Schüler ausländischer Herkunft und 22,7 Prozent Kinder aus Aussiedlerfamilien an. Dank der reformpädagogischen Anstrengungen der Schule gelang es mit einem Programm, das sich sehr stark dem Einzelnen zuwendet, dass der E-Kurs – sie haben E und G, Grundkurs und Erweiterungskurs – besser abschneidet als der Durchschnitt der TIMSS-Gymnasien, und der Grundkurs ist zwischen Realschule und Hauptschule. Solche konkreten Beispiele gibt es, wie man diese äußeren Bedingungen zwar aufnehmen muss, aber dann eben als Aufgabe betrachten kann, die in der Förderung der Einzelnen zu bewältigen ist. Klar, da müssen entsprechende Mittel aufgewandt werden. Aber wenn man sieht, dass Finnland 50 % mehr pro Schüler ausgibt als die reiche Bundesrepublik, dann sieht man, dass solche Mittel auch beschafft werden können in einem Land, das sagt, es kommt auf die Förderung jedes Einzelnen an.

Beate Kraus: Wichtig scheint mir auch der Zeithorizont zu sein, den man ins Auge fassen muss, wenn man greifbare Fortschritte in der Anhebung des Bildungsniveaus und damit auch in der Verringerung von sozial bedingten Bildungs-Ungleichheiten erreichen will. Wie lange dauert das eigentlich, bis man wirklich Erfolge sehen kann? Ich denke, da ist auch ein Blick auf andere Länder ganz wichtig.

Ludwig von Friedeburg: Finnland ist so ein Fall. Finnland fasste den Entschluss, 1970, nach den Ergebnissen der ersten internationalen Untersuchungen zu den Mathematikleistungen und zu den naturwissenschaftlichen Leistungen, in denen die Finnen schlecht abgeschnitten hatten, was zu tun. Sie haben dort dann in relativ kurzer Zeit ihr Schulsystem grundlegend umstrukturiert und die Ergebnisse von PISA geben ihnen recht. Man kann sehr wohl in absehbaren Zeiträumen was verändern, aber man muss die gesellschaftliche Unterstützung dazu haben. Jürgen Baumert weist ja auf die neuen Länder hin, die sind jetzt erst zehn Jahre alt und haben große Veränderungen im Bildungssystem hinter sich.

1 Vgl. Köller, O. & Trautwein, U. (2001). Qualitätskontrolle auf der Basis der TIMS-Studie. *Die Deutsche Schule*, 2, 167-185.

– Ich will aber hier doch noch daran erinnern, dass auch die Bundesrepublik an diesen ersten internationalen Untersuchungen teilgenommen hat, 1963 an der ersten *First International Mathematics Study* (FIMS), dann 1970 an der ersten Naturwissenschaftsuntersuchung (FISS), und davor an der OECD-Untersuchung. Da waren die Ergebnisse genau so schlecht, hohe Selektivität, niedriges Gesamtergebnis, und auch damals waren die Spitzenländer solche, die nicht schon so früh in der Schullaufbahn sortieren. Wenn heute irgendwelche Leute behaupten, wir sind durch die bösen Friedeburgs so abgefallen – keine Rede, wir waren damals schon nur höchst mittelmäßig und gehörten zu denen, die am schlechtesten integrieren. Nur, das Schreckliche ist, das ist jetzt 30, 40 Jahre her, das hätte man ändern können, wie in Finnland und Schweden. Das geht auf Kosten von Menschen, von Kindern und ihren Lebenschancen.

Beate Kraus: Aber wie ist das denn damals bei uns diskutiert worden?

Ludwig von Friedeburg: Nachdem sich die Kultusministerkonferenz 1957 nicht traute, die Hochrechnungen für die erforderlichen Mittel für die Lehrerstellen zu veröffentlichen, ihre Bedarfsfeststellung 1963 ohne Resonanz blieb, ebenso wie die damaligen OECD-Ergebnisse, und auch auf diese zaghafte Vorschläge des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen, die ja die Förderstufe vorschlugen, nichts passierte, da hat dann Georg Picht seine schönen Artikel geschrieben, absichtlich in „Christ und Welt“, einer konservativen Zeitung. Die Überschrift – „Die deutsche Bildungskatastrophe“ – stammte nicht von ihm, sondern von dem Chefredakteur Giselher Wirsing. Und dann haben wir 20 Jahre lang an solchen Untersuchungen nicht mehr teilgenommen. Und als dann TIMSS kam, Mitte der neunziger Jahre, war die Überraschung groß. Dabei war sie gar nicht berechtigt, denn in den ersten Untersuchungen in den sechziger Jahren und 1970 waren die Ergebnisse genauso schlecht!

Beate Kraus: Nun haben schon die TIMSS-Ergebnisse große Aufregung verursacht, passiert ist aber eigentlich nichts. Und man kann sich jetzt fragen, alles redet von PISA und von den schlechten Ergebnissen, auch von den großen Leistungsunterschieden bei den Schülerinnen und Schülern, die an die soziale Herkunft und auch an die Migration gekoppelt sind. Die lange vergessene soziale Ungleichheit ist damit auch wieder ein Thema geworden. Aber wird das Folgen haben dafür, wie unser Schulsystem aussieht und was in unseren Schulen geschieht?

Ludwig von Friedeburg: Gerade eben hat der Bundeskanzler erklärt, dass zu den neuen Momenten im Regierungsprogramm nun die Bildung dazu käme, und dass die Bundesregierung Ganztagschulen zusätzlich finanzieren wolle. Gut, auch das gehört natürlich zu unseren Problemen, dass wir seit uralten Zeiten die Kompetenz für die Bildung bei den Ländern haben. Also ich glaube, dass es heute nicht so einfach wird, die Sachen wieder so zu verdrängen, wie das vorher der Fall war, denn PISA kommt ja nun immer wieder. Das bleibt jetzt ein Kreuz auf dem Rücken der Verantwortlichen, dass unbedingt was getan werden muss. Nur ist die Frage natürlich: was?

Beate Kraus: Und da sind wir beim Problem...

Ludwig von Friedeburg: Eine neue Strukturdiskussion ist eigentlich bei den Vorgängen, die wir seit 30 Jahren miterlebt haben, kaum zu erwarten. Es gibt

keine gesellschaftlichen Kräfte in einer beachtlichen Größenordnung, die sich wie damals für Strukturveränderungen einsetzen würden. Ich glaube, das ist jetzt nicht mehr möglich, zumal die deutschen Koordinatoren der PISA-Studie großen Wert darauf legen zu sagen, es kommt nicht in erster Linie auf die Strukturen an, man kann das in jeder Struktur machen. Vielleicht ist das auch schon bildungspolitische Klugheit. In jedem Fall wird man es im gegliederten Schulsystem sehr viel schwerer haben. Aber es muss nicht unmöglich sein.

Beate Kraus: Wenn man jetzt fragt, was muss in der Schule passieren, im Unterricht, in der Art, wie Schule organisiert ist, dann gibt es inzwischen eine Diskussion, die sich von den Verhältnissen in den Schulen anderer, erfolgreicher PISA-Länder wie z.B. Finnland anregen lässt. Ich glaube, da gibt es viele gute Hinweise, und einiges davon kommt einem aus unserer alten Bildungsreform- und Gesamtschuldiskussion recht bekannt vor. Im Mittelpunkt der Diskussion steht wohl, wenn ich das recht sehe, der Unterricht selbst ...

Ludwig von Friedeburg: ... und das ist vor allem Aufgabe der Lehrer und der Lehrerbildung. Und wenn man die Kritik daran aufnehmen will, dass es in erster Linie darauf ankäme, Lehrer als Lehrer auszubilden und stark zu machen, die Schüler zu motivieren, dass sie lernen, und das Lernen mit Sinn und Spaß und Leben zu erfüllen, da ist nun wirklich die notwendige Koordination von Fachdidaktiken, Psychologie und Erziehungswissenschaft von entscheidender Bedeutung. Kinder müssen in einem früheren Alter als bisher die Chance bekommen, sich auf jeden Fall die deutsche Sprache und die Grundregeln des Lernens aneignen zu können. Es bedarf klarer Regeln der Alltagsarbeit, auch der Rituale in der Schule, die vorgegeben und eingehalten werden ...

Beate Kraus: ... und dazu gehört zum Beispiel eine Kontinuität des Tagesablaufs. Ich habe immer die Halbtagschule insofern für eine Katastrophe gehalten, die zur Dezivilisierung führt, weil sie verhindert, dass die Leute geregelt essen. Sie schieben sich auf der Straße Würstchen rein, statt dass sie Pause machen, und dann geht man zusammen essen und unterhält sich. Das gemeinsame Essen ist, finde ich, eine hohe zivilisatorische Leistung und die passiert bei uns nicht. Und das gehört dazu, um den Tagesablauf zu regeln, und das muss man sich in der Schule angewöhnen.

Ludwig von Friedeburg: Wenn man dann noch daran denkt, welche erzieherische und damit pädagogische Wirkung es hat, wenn die Kinder gemeinsam essen in der Schule und dann, wie das in Japan geschieht, ihr entsprechendes Gerät – ich gebe zu, dass das Gerät in Japan einfacher ist als bei uns – auch abwaschen, mit verteiltem Küchendienst und anderem Dienst und Saubermachen. Es gibt auch bei uns Schulen, zum Beispiel die Helene-Lange-Schule in Wiesbaden, die lösen gerne die Mittel ab, die die Stadt dafür ausgibt, die Schule saubermachen, um sie für ihre pädagogischen Zwecke zu bekommen und machen die Schule selbst sauber. Also dieser Bezug zum geregelten Alltag muss schon ganz früh beginnen ...

Beate Kraus: Viele Kinder haben das ja nicht, einen geregelten Alltag, man soll sich da nichts vormachen.

Ludwig von Friedeburg: Und wenn beide Eltern berufstätig sind, was überhaupt nichts heißt im Hinblick auf die Intensität ihrer Erziehungstätigkeit und

Liebe und allem, dann stellt das auch eine große Erleichterung dar. Zugegeben, dass eine Reihe von Räumlichkeiten besser und anders gebaut oder ergänzt werden müssen, das ist keine Frage, aber bei ständig sinkenden Schülerzahlen müsste das eigentlich jetzt möglich sein. Damals waren wir genau in der entgegengesetzten Situation, dass wir einen Riesenauftrieb bei den Schülerzahlen hatten.

Beate Kraus: Ich habe damals immer den Eindruck gehabt, unter Bildungsreform verstehen die Politiker ein Programm, um die Bauunternehmen reich zu machen: Es werden viele neue Schulen gebaut, das war ja auch nötig, aber das war's dann.

Ludwig von Friedeburg: Und dann noch mit Plattendächern, mit der Katastrophe der flachen Dächer, was das für Milliarden für die Reparaturen gekostet hat! Aber mit einer zuverlässigen Betreuung und einer viel stärkeren Wahrnehmung von erzieherischen Aufgaben in der Schule sind wir bei einem anderen ganz harten Punkt: Das wird nicht anders gehen als mit der ganztägigen Anwesenheit der Lehrerinnen und Lehrer.

Beate Kraus: Warum ist das eigentlich so problematisch, das durchzusetzen?

Ludwig von Friedeburg: Nun denken Sie mal, Frau Kraus, Sie müssen den ganzen Tag in der Universität sitzen, Ihre Vorbereitungen machen und alles, nun haben Sie dort ein Arbeitszimmer, das haben die Lehrer in der Schule nicht, sie haben ein Lehrerzimmer. Lehrer müssen dann Arbeitsplätze in der Schule haben, sie müssen ja Aufsätze korrigieren und vieles andere. Und die Tatsache, dass man nur so und so viel Unterrichtsstunden hat und dann nach Hause geht, dies ist ja auch eine Standesfrage gewesen, das hatten vor allem die Gymnasiallehrer und die anderen Lehrer nicht. Also auch dieses ist ein Privileg unseres höheren Bildungswesens. Und unterschätzen Sie nicht den möglichen Widerstand eingefahrener Berechtigungen. Warum ist das denn so schwierig, Subventionen zu verringern, was wir jetzt im Augenblick wieder diskutieren. Das sind alles eingefrorene Ansprüche, ob das jetzt um die Kohle geht, oder ...

Beate Kraus: ... aber die mit der Kohle, egal, ob es stimmt oder nicht, die behaupten immer noch, das federt den ökonomischen Wandel ab, und vielleicht glaubt das noch jemand. Und ich sehe kein einziges Argument, das in der Öffentlichkeit ziehen würde, was gegen die ganztägige Anwesenheit von Lehrern in Schule angeführt werden könnte, dagegen, dass man sagt, die sollen einfach wie alle anderen auch dort sein, wo ihre Arbeit ist, wo sie gebraucht werden. Ich denke auch, wenn jetzt die Bundesregierung tatsächlich Mittel zur Verfügung stellt für den Aufbau von Ganztagsschulen und wenn es ein Bundesland gibt, das sich diesem verweigert ...

Ludwig von Friedeburg: ... das sollen die erst mal durchhalten! Auch aus den Ländern, die noch vor 20 Jahren erklärten, die Ganztagsschule zerstöre die Familie, hört man das heute nicht mehr. Inzwischen ist auch klar geworden, dass man was anderes für die Familienpolitik und auch für die berufstätigen Frauen tun muss, wenn ich an die gegenwärtige Diskussion in der Oppositionspartei denke ... Die Berufsarbeit von Frauen ist ja auch nicht schichtenspezifisch, während das dreigliedrige Schulsystem in hohem Maße schichtenspezifisch ist. Aber man kann sich kaum vorstellen, dass noch mal eine Situation kommt,

in der so vieles zusammenkommt wie in den sechziger Jahren, schwache Jahrgänge und ein starker, dauerhafter, heute sagt man ja, nachhaltiger Wirtschaftsaufschwung, und damit Vollbeschäftigung und Arbeitskräftemangel. Das war eine objektiv einmalige Situation; denn wir haben noch niemals mitten im Frieden – das ist jetzt in Anführungsstrichen gemeint – eine Bildungsreform gehabt. Es gibt sie nur nach Katastrophen, nach Napoleon, und dann nach dem Ersten Weltkrieg, nach dem Zweiten Weltkrieg, immer dann, wenn das ganze Gefüge zusammengebrochen oder in Frage gestellt worden war. Aber in den sechziger Jahren hatten wir eine Situation, da war die Mauer inzwischen gebaut, und die Arbeitskräfte aus der DDR kamen nicht mehr, und gewisse statistische Prognosen, die damals verkündet worden sind, stimmten zwar nicht, aber das gab den Bildungspolitikern große Möglichkeiten und finanzielle Mittel zu gemeinsamem Handeln.

Beate Kraus: Kann man denn sagen, wir haben damals was falsch gemacht? Wenn ich sage „wir“, meine ich „wir Bildungsreformer“ – haben wir was falsch gemacht?

Ludwig von Friedeburg: Das ist eine sehr schwierige Frage. Ich bin zu dem Schluss gekommen, damals schon, aber mehr noch hinterher, es gibt immer nur kleine Zeitausschnitte, in denen man in solchen Strukturen wie dem Bildungssystem etwas grundlegend verändern kann. Und in diesem schmalen Zeitabschnitt muss man tun, was man kann. Die leichte Wirtschaftsdele in den Sechzigern, die eher eine wirtschaftspolitische Delle war, brachte schon wieder manches von dem Schwung, der gerade aufgekommen war, ich will nicht sagen zum Erlahmen, aber nahm doch etwas von dem Elan raus. Da gab es bereits Einrichtungsrühen, also hier dieser schreckliche AFB-Bau, der war jahrelang ein Riesentrichter, und da unten schwamm Wasser drin, weil es nicht weiter ging. Da hat dann die Studentenbewegung enorm geholfen, eine Kraft, die nun völlig anderer Art ist und die man sich heute überhaupt nicht mehr vorstellen kann. Auch die neue Bundesregierung, mit Willy Brandt, der sagte, wir setzen die Bildung an die erste Stelle der Reform, und mit ihrem Bildungsgesamtplan, an dem ja alle Länder mitarbeiteten – das gab einen enormen Aufschwung. Es bestand eine gewisse Differenz zwischen den politischen Gruppen, aber in den Grundlagen dessen, wie man das Bildungssystem ändern sollte, gab es zunächst sehr viel Übereinstimmung. Das änderte sich erst ab 1972/73, als die Ölkrise kam, und der gesellschaftliche Widerstand sehr spürbar wurde.

Beate Kraus: Ich finde das Stichwort vom gesellschaftlichen Widerstand hier ganz wichtig, also von dem Widerstand, aus dem sich dann auch die sehr verhärteten Positionen in der politischen Arena speisten. Wir haben schon über die aus dem 19. Jahrhundert überkommenen ständischen Privilegien der höheren Sozialschichten und auch der Lehrer gesprochen, aber vermutlich kommt doch noch etwas Moderneres dazu. Ich denke jetzt an das, was Bourdieu mit dem Begriff der Distinktion bezeichnet hat, an die Unterscheidungs- und Abgrenzungsprozesse im sozialen Raum. Bildung ist da ja ein ganz zentrales Kriterium; da bündelt sich viel an Erwartungen, Wünschen, Projektionen in die Zukunft.

Ludwig von Friedeburg: Ich meine, in nahezu nichts Anderem können sich die sozialen Schichten in Deutschland besser unterscheiden als durch den Schul-

besuch ihrer Kinder. Gucken Sie mal, wie sie sich kleiden, wohin sie in Urlaub fahren. Ich meine jetzt nicht die oberen Klassen ganz an der Spitze, darauf brauchen wir nicht einzugehen, und auch nicht die Klassen ganz unten, aber sonst. Mein Kind geht auf die Realschule oder aufs Gymnasium, dein Kind geht auf die Hauptschule – da unterscheidet man sich. Und das ist nicht nur eine Frage, dass Eltern für ihre Kinder den Aufstieg wollen, auch das ist wichtig, aber es ist für sie selbst bedeutsam.

Beate Krais: Ich will noch einmal zurückkommen auf das, was man – nein, nicht man, was wir Bildungsreformer in den Jahren um 1970 herum hätten tun können, hätten anders machen können.

Ludwig von Friedeburg: Was haben wir falsch gemacht? Ich jedenfalls war sehr blauäugig und glaubte, wenn alle Leute es wollen, dann muss man es machen, und fand dann als Kultusminister in Hessen zunächst auch erstaunlich große Zustimmung und Möglichkeiten vor. Ich war vorher eher der Meinung, Politiker sind Charaktermasken, die objektiven Verhältnisse bestimmen alles. Aber Sie können als Einzelner durchaus etwas erreichen, weil Sie vier Dinge zusammenbinden: Die fachlichen Gesichtspunkte zusammen mit den parlamentarischen, mit der Partei, und mit der Verwaltung. Und wenn Sie auch noch Geld haben, und wir hatten damals Geld, dann ist einiges möglich. Aber was hat man falsch gemacht? Oder sagen Sie doch mal, was hätte man anders machen sollen?

Beate Krais: Ich weiß es auch nicht. Ich denke nur, als es sich zuspitzte auf die Frage „Gesamtschule ja oder nein“ und zwei politische Lager erbittert gegeneinander standen, da ging dann nichts mehr. Das war eine ausweglose Situation, da ging es nicht mehr um die Schule. Nun gut, im nachhinein ist man immer klüger, aber da hätte man vielleicht die Kuh noch mal vom Eis holen können, indem man nicht von beiden Seiten sich auf die Gesamtschule kapriziert, also auf eine strukturelle Reform, sondern auf ein anderes Terrain ausweicht, wie zum Beispiel Individualisierung des Unterrichts.

Ludwig von Friedeburg: Jetzt rede ich auch so, ich denke auch, wenn die äußere Reform nicht geht, muss man sehen, wieviel mit der inneren Reform geht. Damals war es so, dass schon ziemlich früh die innere gegen die äußere Reform ausgespielt wurde. Und wir, die wir die Gesamtschulen, also die Strukturreform wollten, betrachteten das immer schon als den Versuch, die Strukturreform kaputt zu machen, indem man sagt, es kommt gar nicht auf die Strukturen an. Wir waren doch davon überzeugt, dass es sehr darauf ankam, zumal wir viele neue Schulen gründen mussten. Ich habe kein einziges neues Gymnasium gegründet, nur Gesamtschulen. Nun, damals war ja auch der Philologenverband hier in Hessen davon überzeugt, die konnten dann Direktoren bleiben. Dass wir international einmal belehrt werden würden, wie gut es ist, wenn man diese äußere Schulreform geschafft hat, das hat damals keiner gedacht. Aber wir sind jetzt nicht in der Lage, sie zu schaffen, wir müssen jetzt in den schlechteren Bedingungen sehen, wie wir die innere Schulreform voranbringen. Das ist wirklich sehr mühsam. Aber es bleibt nichts anderes übrig, um endlich die Bildungsungleichheit gemäß der sozialen Herkunft zu vermindern und die Leistungsspitzen zu heben und zu verbreitern. Dabei kommt es offensichtlich vor allem auch auf das Verantwortungsbewusstsein der Schule für jede einzelne Schülerin und jeden einzelnen Schüler, auf die Selbstverpflichtung

der Lehrenden und ihr pädagogisches Repertoire zur individuellen Förderung an.

Beate Kraiss: Ich glaube, das war jetzt ein ganz passendes Schlusswort nach den vielen Dingen, die wir angesprochen haben. Vielen Dank, Herr von Friedeburg!

Prof. Dr. Beate Kraiss, Technische Universität Darmstadt, Institut für Soziologie, Residenzschloss, D-64283 Darmstadt, E-Mail: krais@ifs.tu-darmstadt.de